



Políticas de formación docente inicial y continua: las narrativas en su doble propósito formativo-investigativo

Policies in teacher education and training: narratives and their educational-investigative aims

Raúl Armando Menghini¹

Resumen

El trabajo aporta reflexiones acerca de potencialidad de las narrativas en el campo de la investigación, así como en los procesos de formación de docentes. Se rescata el valor del enfoque biográfico-narrativo para estas actividades y se presentan algunas alternativas de uso a partir de la experiencia en una asignatura de formación de docentes y también en la investigación, destacando cómo pueden ser utilizadas con ambos propósitos. Además, se intenta reflejar cómo este doble propósito resulta sumamente enriquecedor para ambas actividades, en tanto permite una ida y vuelta donde la formación se potencia con la investigación, y esta última se puede proyectar hacia las instancias de formación.

Palabras clave: narrativas en formación de docentes – narrativas en la investigación educativa – doble propósito de las narrativas.

Abstract

This paper contributes to reflect on the potential of narratives in the field of research, just like in the processes of teacher training. We highlight the value of the biographic-narrative approach for these activities and we present some alternatives of use based on the experience in a teacher-training subject as well as in research, emphasizing how they can be used for both purposes. In addition, we try to reflect on how this double purpose is highly enriching for both activities, since it allows a back and forth process where training is strengthened by research while the latter can be projected towards the instances of training.

Key words: Narratives in teacher training – narratives in research on education – double purpose of narratives

En la actualidad ya existe bastante consenso en que las narrativas constituyen un medio válido para la construcción de conocimiento, y muchos especialistas en el orden internacional y nacional han profundizado en sus características, instrumentos, posibilidades, así como en los resguardos a tener en cuenta. Al respecto, Suárez considera que “la investigación narrativa y (auto) biográfica ha venido ocupando un lugar cada vez más relevante y productivo en el campo de las ciencias sociales y humanas de todo el mundo” (2011, p. 7), y a la vez reconoce que todavía no ha logrado consolidarse en propuestas editoriales, lo que se convierte en un obstáculo para su difusión y el intercambio entre académicos.

En este artículo me propongo compartir la utilización que hacemos de las narrativas en los procesos de formación inicial y continua de docentes, tanto como dispositivo didáctico para la construcción de conocimiento profesional sobre la docencia como para la investigación acerca de las políticas y prácticas de formación de docentes. En esta línea, adhiero a la afirmación de los investigadores españoles cuando señalan que “la metodología autobiográfica y el enfoque narrativo son, a la vez, un enfoque de investigación y una práctica de formación” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 224) y también a las palabras de Suárez: “en educación y pedagogía, la investigación narrativa y (auto) biográfica produce conocimiento sobre los sujetos en formación, sus relaciones con los territorios y tiempos del aprendizaje y sus modos de ser, hacer y biografiar resistencias y pertenencias” (2011, p. 7).

Narrativas, vida cotidiana e investigación

Lo primero que quiero señalar es algo que me ha ayudado a pensar el lugar que ocupan las narrativas en nuestras vidas. Realicé un trabajo intelectual muy poco original, y advertí que vivimos narrando, contando lo que nos pasa (¡vaya novedad!). Lo hacemos al llegar al trabajo, al volver a casa luego de una jornada laboral. Lo

hacemos con la familia, con amigos, con alumnos, con personas que desconocemos. Contamos hechos, situaciones, anécdotas, sueños, lo que observamos, lo que pensamos, lo que sentimos, lo que dijimos, lo que nos dijeron, lo que nos pidieron, lo que hemos pedido. Y a veces hasta contamos lo incontable, lo que con un poco de serenidad evitaríamos contar, lo que resulta inadecuado o desacertado, lo que la conciencia o el inconsciente no permiten o impiden contar. De esta manera, la narración es parte de nuestra vida, nos acompaña de continuo para expresar pensamientos, vivencias, sentimientos, estados de ánimo. Como afirma Delory-Momberger,

(...) el espacio-tiempo según el cual figuramos los límites de nuestra existencia es de hecho el mismo en el que nacen nuestras historias, o sea, construcciones según las cuales aprendemos nuestra vida... Cuando queremos adueñarnos de nuestra vida, la narramos. De la única forma que uno accede a su vida es percibiendo lo que vive por intermedio de la escritura de una historia (o varias): de cierto modo, solo vivimos nuestras vidas escribiéndolas con el lenguaje de las historias (2009, p.39).

Ahora bien, en esto quizás resida la potencialidad de la narrativa: en que no estamos elaborando o recurriendo a un dispositivo u artificio ajeno a la vida (y ajeno a la educación), sino que es precisamente lo más natural que hacemos y sabemos hacer cotidianamente. Sin embargo, en este artículo se trata de considerar a las narrativas en el marco de la investigación en educación y de su uso en los procesos de formación de docentes, por lo cual nos podemos preguntar: ¿Qué diferencia habría entre la narración cotidiana y aquella que se produce para la investigación? Se puede aventurar que la cotidiana suele ser espontánea (llego a mi casa y cuento), sin orden (sale lo que sale) y a veces hasta sin mucho cuidado del registro en función del destinatario, el contexto o la situación. El narrador es el que le da forma y cuenta lo que quiere o puede, salvo que el otro sea el que provoca el discurso de la narración a través de sus preguntas o

interrogatorio (“Contame, ¿qué hiciste?, ¿qué pasó?, ¿qué te dijo, ¿cómo te fue?”).

En la investigación, la narrativa es generalmente provocada por el investigador: es el que pregunta, el que indaga, el que dispara un tema sobre el cual narrar, sea en forma oral o bien por escrito, porque parte de un cierto desconocimiento e insatisfacción acerca de un objeto de conocimiento. Esta narración puede ser que se vaya armando alrededor de un guión o bien que sea libre, pero el investigador tiene claro a dónde quiere llegar con el relato/narración del otro. En este sentido, la figura del investigador resulta fundamental para que la narración sea rica, apunte a ciertos objetivos, incluya hechos, pensamientos, sentimientos, percepciones, experiencias, provoque reflexiones que muchas veces el mismo narrador jamás ha pensado. La re-pregunta cumple un papel muy importante en la orientación, la aclaración, el centrarse en la temática, volver a la trama narrativa. Así, el narrador intenta explicaciones, buscar dar forma a sus argumentos, expresa sentimientos hasta donde el clima generado se le permite. Va tejiendo una trama narrativa que establece relaciones temporales y de causalidad, va exponiendo pero en forma de narración (no es meramente descriptivo de los hechos o de ciertos objetos). Se trata, en definitiva, de darle significado a la experiencia: el que le otorgan los propios sujetos que narran y el que elabora el investigador en el proceso de resignificación de la narración de aquel y con la necesaria vigilancia epistemológica como para no desvirtuarla. En palabras de Contreras, “que lo vivido se acompañe de pensamiento, de aquel pensamiento que no se desliga de lo vivido, pero que tampoco se reduce a repetirlo, como tampoco a atribuirle los significados ya establecidos; un pensamiento que busca, para este pensar, como para el propio vivir, su propia medida” (2011, p. 27).

Ciertamente que cuando un narrador dispone de tiempo para armar un relato, es posible que este último responda a una cierta lógica, sea una expresión ordenada y con mayor argumentación,

aún a riesgo de que el pensamiento obture o minimice el sentimiento. Podría ser el caso de los escritos y declaraciones judiciales, en contraposición con lo que alguien puede declarar en una entrevista radial o televisiva.

Esto me lleva a señalar cierta diferencia entre la narración oral y la escrita. Generalmente los relatos son orales, salen a borbotones, desordenados, más impregnados de sentimientos que de pensamientos. La escritura del relato, en cambio, implica una vuelta de tuerca sobre la oralidad, la enriquece, le da forma, lo ordena, le pone ideas y reflexiones al mero sentimiento, e incluso, como se señaló en el párrafo anterior, se la puede llegar a racionalizar tanto que se lo hace desaparecer. La escritura supone un ejercicio intelectual de la mayor riqueza, en tanto implica la búsqueda de las palabras más adecuadas, la hilación de las ideas, la expresión y argumentación de las mismas, así como la organización y secuenciación de ellas para que el texto resulte coherente y bien cohesionado.

Cuando se logra una escritura que fue trabajada intensamente, es posible arribar no solo a comunicar o decir un conocimiento, sino a transformarlo (Bereiter y Scardamalia, 1992). Esta transformación va ligada a la profundización sobre el mismo, a su análisis a partir de preguntas e interrogantes que pueden complejizar el conocimiento inicial y que puede ser reformulado en términos de hipótesis, nuevas preguntas o dudas, tentativas de interpretaciones, entre otras. De esta manera, la escritura puede contener un potencial epistémico que sirve no solo para la comunicación sino para hacer posible la producción y transformación del propio conocimiento.

Pero, ciertamente, nos encontramos con algo que todos conocemos sobradamente: la escritura se resiste mucho más que la oralidad. No nace espontáneamente. La hoja en blanco (en papel o de la pc) se nos puede volver como algo insufrible, como de cierta inmensidad, imposible de ser vencida en un solo intento. Luchamos contra

ella, hasta que de a poco vamos encontrando la forma, el estilo, las palabras que nos permiten vencerla o, al menos, arribar a borradores que serán insumos necesarios para una versión más acabada que, asimismo, puede ser que no nos deje conforme.

Por último, el enfoque biográfico-narrativo permite que el narrador se meta en el personaje, que hable en primera persona, que tome posición, que manifieste lo propio. Facilita la afloración y expresión del yo, la subjetividad. Achica la distancia con el sujeto. No es neutral, supone compromiso. Incluso puede agregar la ficción, la suposición, el ocupar otro lugar, imaginar otras situaciones posibles, hipotetizar, crear. Como afirma Bianco, “los sujetos, a través de la narración, realizan una construcción social y significan de manera diacrónica y sincrónica la percepción del mundo que lo rodea” (2012, p. 95). En definitiva, las narrativas nos presentan el mundo tal como los sujetos lo viven, perciben, piensan, sienten y actúan, porque en ellas expresan el *habitus* y su pertenencia de clase. Al respecto, también la afirmación de Delory-Momberger resulta esclarecedora:

En tal actividad [biografización], los individuos actualizan e incorporan las secuencias, programas y modelos biográficos estándar (currículo escolar, currículo profesional y también planes de acción y tramas) de los mundos sociales donde participan. Entendida de esta manera, la biografización no es únicamente un proceso inscripto sociohistóricamente, formal y estructuralmente determinado; es un proceso esencial de socialización y de construcción de la realidad social (2009, p. 33).

La narración en la formación de docentes

A partir de las reflexiones presentadas acerca del valor del enfoque biográfico-narrativo, a continuación se presentan algunos usos que se pueden hacer en las instancias de formación de docentes, con el objetivo de potenciar procesos de reflexión sobre la propia biografía personal

y escolar -incluido el pasaje por la formación superior-, así como sobre lo que sucede con sus prácticas docentes. En concreto, se presentan algunas alternativas que hemos ensayado en el marco de una materia como Práctica Docente, en la cual nos valemos de múltiples estrategias que permiten poner en palabra -narrar oralmente o por escrito- distintas situaciones y experiencias para convertirlas en objeto de reflexión. Asimismo, estas producciones resultan ser insumos de investigación que en algunos casos se graban o filman para resguardar el registro.

En general apelamos a la producción de relatos breves² (orales o escritos), de manera que en unas pocas palabras o breves renglones puedan narrar alguna situación, hecho, anécdota o experiencia propia o ajena. Lo que sigue son solo algunas de las estrategias o dispositivos que hemos utilizado en distintos momentos para favorecer procesos reflexivos sobre la práctica docente.

El relato de lo percibido: a partir de la consigna: ¿Cuál fue tu primera impresión (percepción) sobre la escuela en la cual estás inserto? Los residentes deben dibujar o hacer un boceto sobre cómo percibieron la escuela utilizando los recursos que consideren necesarios. Luego se les pide que comenten a los demás el porqué de ese dibujo. El dibujo actúa como un disparador para el relato.

Cuando se exponen los dibujos y se relatan las percepciones de los que asisten a la misma escuela, se puede observar la diferencia de esas primeras impresiones en las cuales se condensan la biografía escolar, las expectativas, los deseos, las fantasías, los temores. El posible diálogo entre los relatores de una misma escuela hace repensar el propio relato y abre la posibilidad a un relato colectivo que contempla las diferentes miradas, sin ánimo de sintetizarlas o bien diluir las impresiones personales.

Relatos de situaciones vividas en la escuela: se les solicita que seleccionen alguna situación que han vivido en la escuela donde están insertos. Puede ser algo sucedido en el aula u otros lugares de la institución (sala de profesores, patios,

galerías, biblioteca, hall de entrada, otras salas). Generalmente relatan algo que les ha llamado la atención, que los interrogó, y que no pensaban encontrar. En muchos casos suelen relatar situaciones extraordinarias o negativas: una pelea entre alumnos, una respuesta fuera de lugar, una reacción desmedida, una frase desafortunada de algún docente. O bien situaciones que les resultaron agradables o no esperadas: un saludo amable, la respuesta acertada o creativa de un alumno, una reflexión, una actitud favorable, un halago, un buen comentario de estudiantes o docentes.

Inferencias: a partir de la vivencia de la propia práctica como estudiantes en formación, se les pide que infieran el enfoque de la cátedra acerca de la práctica docente: cómo creen que se entiende la práctica desde la cátedra. Pueden inferir a partir de los marcos teóricos, de las orientaciones de los docentes, de la selección de escuelas, de las propuestas de trabajos prácticos, de lo que saben a partir de otros estudiantes, entre otras. No se trata de realizar un texto académico apelando a citas de autores, sino de poder expresar la concepción que tiene la cátedra acerca de la práctica docente.

Crónicas: en el marco del taller de residencia se suele solicitar que algunos residentes lleven la crónica de cada encuentro, donde se recupere lo que sucede en el taller en aproximadamente una carilla: actividades, reflexiones, articulaciones con marcos teóricos, dudas, problemas sin resolver. En general es una actividad realizada de a dos, y que supone una observación atenta a lo largo de la sesión de trabajo para luego poder realizar la crónica. Se aclara que no es una crónica periodística o cronológica, sino donde debe aparecer lo sustantivo del taller, y puede incluir frases textuales de los participantes, imágenes, reflexiones, conclusiones de las reflexiones colectivas, entre otras. Esta crónica es leída en el próximo taller y sirve para recuperar lo trabajado, retomar cuestiones pendientes, volver sobre los temas planteados y así agregar nuevas reflexiones, planteos, dudas, que son nuevamente plasmados en una nueva crónica.

Ciertamente que en el relato aparece la particular forma de narrar de la pareja. En algunos casos se han producido narraciones ficcionales, o se ha

apelado al humor o a la ironía para enriquecer el texto, siempre sin perder de vista la finalidad del mismo.

Pensarse a futuro: en función de lo que están observando y viviendo en las escuelas, se les pide pensarse a sí mismos como docentes a futuro y, en tal caso, cuáles serían sus deseos: cómo quieren/desean que sea su práctica docente. Aquí aparecen una serie de expectativas, deseos acerca de la propia construcción personal y profesional, donde pueden recuperar las motivaciones iniciales que los llevó a elegir la docencia. En muchos casos se expresan por oposición a aquello que no les gustaría ser o hacer como docentes. Este tipo de narración les permite tensionar el presente con el futuro, verse en perspectiva como docentes en actividad.

El horóscopo: a veces recurrimos a situaciones de la vida cotidiana como puede ser la lectura de un horóscopo anual de su propio signo: la salud, el amor, el trabajo. A partir del horóscopo que se les presenta, los alumnos tienen que agregar lo que quisieran que diga respecto del año de práctica y residencia. En esta narración tienen que mantener el estilo propio de este tipo de textos. Así, aparecen los deseos más íntimos, las expectativas, los miedos, los prejuicios, las precauciones a tener, los desafíos, incluso con referencias al movimiento de los astros. Estos son compartidos en clase y se guardan y retoman hacia el final del cursado, para volver sobre ellos reescribiendo lo que realmente sucedió a lo largo de la experiencia de práctica docente.

Dramatizaciones: se les solicita que compartan distintas situaciones escolares. A partir de esto, deben seleccionar alguna de ellas, narrarla y dramatizarla. Más allá de la potencia de la puesta en escena para disparar la reflexión colectiva, esto en general va acompañado del relato de la situación real que han querido representar, con el agregado de detalles diversos. Permite al grupo pensar las situaciones de la práctica, la resolución acertada o no de los problemas cotidianos que se encuentran en las escuelas, imaginar posibles alternativas de solución, contraponer situaciones similares vividas en otros espacios o bien en otras escuelas. A veces se suele cerrar con una reflexión acerca las experiencias dramatizadas, a manera

de conclusión (en términos de lo que les dejó).

Metáforas e imágenes: como trabajo final de residencia, algunos años les hemos solicitado a los residentes que pensarán una metáfora o bien seleccionaran una imagen que diera cuenta de lo que había sido el proceso de prácticas. A veces esa metáfora recorría la totalidad del trabajo final; otras, aparecía como un apéndice final. En general, esa metáfora o imagen era acompañada por un relato que la explicaba y la ponía en relación con la práctica docente. Este dispositivo permitía una reflexión sobre el proceso vivido en la práctica, donde también aparecían referencias a la biografía personal y escolar. Este trabajo implica un esfuerzo por encontrar esa metáfora o imagen que les permita representar lo vivido, y en muchos casos resultó ser una producción muy creativa. Por ejemplo, algunas de ellas fueron: el equilibrista, el viajero, el nadador, el crecimiento de una planta, un partido de fútbol donde aparecían los roles de los distintos jugadores, una jugada de ajedrez, la conducción de un auto respetando las señales de tránsito, entre otras.

Redes sociales: actualmente, las redes sociales permite múltiples usos porque facilitan relatos breves con mucha condensación de sentido: frases cortas; comentarios a los dichos de otros; análisis de alguna información, foto o video; la reflexión sobre frases de terceros, o bien de entrevistas, de noticias periodísticas. En algunos momentos hemos recurrido a estas redes en el marco de una actividad en la cual tenían que contar/relatar por facebook a sus amigos y familiares que iban a comenzar la residencia. Allí aparecen sentimientos, miedos, expectativas, ansiedades, entre otras.

En otras ocasiones, hemos llevado una noticia periodística sobre situaciones escolar, acompañada de múltiples comentarios de los lectores. Luego los residentes debieron agregar uno propio o bien polemizar con un comentario de un tercero, lo que daba lugar a la expresión de sus posturas, la toma de posición, argumentación. **Humor:** la recurrencia al humor permite encarar las situaciones de la práctica docente desde otra perspectiva: más distendida, relajada, inconsciente. Facilita apelar a distintos recursos para expresar sentimientos e ideas que no aparecería de manera más racional. Le quita dramatismo a

la práctica, les permite reírse de sí mismos y de los demás, para dar lugar a un pensamiento más sereno y equilibrado. En ocasiones deben presentar un escrito con el guión. A modo de ejemplo, recientemente han tenido que conformar una comparsa temática, al estilo de las que desfilan en los carnavales, dando cuenta de lo que para ellos es la práctica docente: una lucha, un trabajo, una satisfacción, un oficio no valorado, un camino, una fiesta por el encuentro con los alumnos, etc.

Como se dijo más arriba, para estas actividades se utilizan distintos instrumentos que permiten recolectar las narrativas, sea por escrito o bien la grabación del relato. En muchos casos, contamos con el relato escrito y también con su expresión oral que puede ampliar al primero, o bien agregarle información, ponerlo en tensión, aclararlo. Estos relatos breves tienen una gran potencialidad para la propia reflexión así como para la investigación, y en concreto nos han servido de insumo para distintas producciones académicas y científicas.

Las narraciones en la investigación sobre las políticas y prácticas de formación de docentes

Se podría decir que las narraciones son un puente entre la enseñanza y la investigación, e incluso con actividades de extensión, permitiendo la articulación y el enriquecimiento de estas funciones típicamente universitarias. En el marco más propio de la investigación, hemos recurrido a diversas estrategias que luego nos ofreció material para trabajar con estudiantes en formación y docentes principiantes.

En esta instancia, el relato permite avanzar hacia la interpretación y búsquedas de sentido, no para juzgar al relator sino para iniciar un proceso de comprensión y reconstrucción de su relato. La narración nos permite acceder a información acerca de la vida de los sujetos: cómo miran y perciben el mundo, como sienten, piensan y valoran, es decir acercarnos a su particular forma de construir la realidad. Como se verá a continuación, algunas de ellas son más usuales

en el campo de la investigación, y otras aparecen como alternativas posibles

Entrevistas (biográficas, narrativas): más o menos estructuradas, según lo que se pretenda, permiten acceder a distintas facetas de la biografía personal, escolar o laboral, sea que se trate de estudiantes en formación inicial o bien de docentes en actividad.

Encuestas semi abiertas: permiten acceder a información que puede ser luego sistematizada y cuantificada. Pueden incluir algún ítem que por su apertura ponga al encuestado en situación de narrar, contar, describir, plantear una imagen, una metáfora, proponer soluciones, identificar causas, señalar aspectos positivos y negativos, entre otras. Estas mismas encuestas se pueden realizar a través de medio electrónicos o utilizando las redes sociales.

Observaciones de distintas situaciones escolares, áulicas, laborales. Permiten acceder a información de primera mano al tomar contacto con la realidad en sus distintas dimensiones temporales, espaciales, contextuales, para luego también contrastar y complementar con las demás estrategias.

Entrevistas grupales: a partir de un disparador temático (incluso visual o de otras características), permite generar el diálogo entre los participantes. Los entrevistadores van agregando complejidad a la trama argumental del grupo, repreguntando, cuestionando, invitando a pensar, a pasar de lo anecdótico a la reflexión sobre las cuestiones que dispara la anécdota.

Talleres: resultan ser una alternativa fértil por la multiplicidad de estrategias que se pueden utilizar y que permiten conjugar actividades individuales, colectivas, escritas, orales, visuales, sonoras, de expresión de ideas, de percepciones, de sentimientos, de producción teórica o artística, entre otras. Quizás la mayor riqueza resida en la trama colectiva que se puede construir, en la confrontación, el debate, el diálogo, el cruce de percepciones.

utilizamos en nuestra investigación sobre las políticas de formación inicial y continua de los docentes, y que conllevan la utilización de las narrativas bajo distintos formatos para lograr que los sujetos expresen sus ideas y sentimientos pero, a su vez, logren transformar su propio conocimiento, dando muestras de un proceso reflexivo que incida en su forma de encarar la formación y el trabajo docente.

Quizás valga la pena realizar una aclaración respecto de las políticas, porque parecería que la única forma de acceder a ellas fuese el análisis documental. Sin descartar esta herramienta valiosa de investigación, aquí estamos considerando que las políticas no son solamente la expresión escrita de una norma o líneas de acción en abstracto. Las políticas (y micropolíticas) inciden en la vida escolar y de los sujetos que transitan por la escuela, por lo tanto hay una vivencia de las mismas, una valoración, una actitud de observancia o desobediencia hacia ellas. En este sentido, entendemos que las políticas incluyen la formulación y la implementación concreta en contextos reales, de allí que nos interesan cómo estas políticas son percibidas y vividas por los actores institucionales.

Por último, volviendo al título del artículo, se quiso presentar a las narrativas en su doble propósito o función, como es la investigación y la formación, y cómo puede ser posible potenciar y enriquecer ambos propósitos mediante su uso inicial en alguno de ellos.

Consideraciones finales

A lo largo de este artículo se ha intentado socializar algunas de las estrategias que más

Referencias

- Bereiter, M. y Scardamalia, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. En *Revista Infancia y aprendizaje*, Nº 58, 43-64.
- Bianco, I. (2012). La investigación biográfico-narrativa o el desafío de descolonizar nuestra mirada. En *Revista de Educación* Nº 4, 89-98. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Contreras, J. (2011). Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado. En Alliaud, A. y Suárez, D. *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires: UBA/CLACSO.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: UBA/CLACSO.
- Suárez, D. (2011) (coord.). Breve presentación de la colección. En Alliaud, A. y Suárez, D. *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires: UBA/CLACSO.

Notas

- 1 Profesor adjunto de Práctica Docente Integradora, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur. Investigador en temas de políticas de formación de docentes y docentes principiantes. Vicedirector de la Escuela Normal Superior "Vicente Fatone" (UNS). Licenciado en Ciencias de la Educación. Licenciado en Trabajo Social. Magister en Política y gestión de la educación. Doctorando en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. menghini@uns.edu.ar / ramen@bvconline.com.ar
- 2 Resulta importante aclarar que la materia la cursan estudiantes de profesorado de Matemática, Química, Economía, Geografía, Historia, Letras, Filosofía, que cuentan con experiencias de escritura o bien de relatos orales que resultan sumamente disímiles. Para algunos, es la primera vez que tienen que narrar algo en lo cual están involucrados en persona, porque siempre han contado o narrado sobre los otros (autores, teorías, etc.).